

Participação e envolvimento da criança numa tarefa de construção com educadoras e educadores

Ana Ladeiras, Isabel Barroso,
Isabel Fernandes, Andreia Ferreira,
Catarina Veloso, Marina Fuertes
e Otília Sousa
*Escola Superior de Educação de Lisboa,
CIED.*

Resumo

A atividade de construção permite às crianças inventarem e descobrirem novas possibilidades e combinações, contribuindo, assim, para o seu desenvolvimento sensorial, motor e cognitivo. Quanto maior for o grau de participação e de autonomia da criança maior é o ganho para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Neste estudo procurámos estudar a forma como as crianças participam e se envolvem numa atividade de construção com educadores e educadoras. Para o efeito, foi pedido a 20 díades de educadores-criança e 22 díades de educadoras-criança que realizassem, em aproximadamente 20 minutos, um produto à sua escolha com os materiais (e.g., desenho, corte, colagem, construção) e ferramentas (e.g., cola quente, martelo) disponibilizadas. Pretende-se com este estudo: i) analisar o grau de participação da criança na realização desses produtos; ii) estudar a relação entre o comportamento interativo do educador e o grau de participação e envolvimento da criança na tarefa. As crianças tinham 3 anos de idade (21 meninas e 21 meninos) e não apresentavam problemas de desenvolvimento. Os resultados indicam uma relação entre o comportamento da criança e o do adulto. As crianças revelam-se mais participativas, mostrando maior satisfação e envolvimento na tarefa quando o adulto é mais disponível, atento, positivo e respeitador.

Ao longo da tarefa a forma de envolvimento, tempos de atenção, motivação para a tarefa e de participação da criança parece variar. Em educação de infância o

Educador deverá saber ler e adaptar o seu comportamento ao longo destas fases do envolvimento da criança.

Palavras-chave: Educação na infância; Participação da criança; Motivação; Género

Abstract

Play making activity allows new learning possibilities and combinations for young children, contributing to their sensory, motor and cognitive development. The degree of participation and autonomy of the child is associated with his or her development and learning. In this research, we study children participation and engagement in interactivity with male and female educators. For this purpose, 20 dyads male educator-child and 22 female educator-child dyads were invited to make in 20 minutes a product of their choice with the materials (e.g., drawing, cutting, gluing, construction) and tools (e.g., hot glue, hammer) available. This study aims were to: 1) investigate the degree of child participation in the elaboration of this products; 2) to explore the relation between the interactive behavior of the educator and the participation and involvement of children during the task. The children were 3 years old (21 girls and 21 boys) without developing problems. Our findings indicate a relation between the adult and child behavior. Children improve their participation, satisfaction and involvement in the task, when the adult is more available, attentive, positive and respectful. Nevertheless, the degree of engagement, attention, motivation and participation of the child seems to vary during the task. In early childhood education, the educator needs to read and adapt their behavior to the child involvement.

Keywords: Early Childhood Education; Child participation; Motivation; Gender

1. Introdução

A investigação prévia tem indicado que o envolvimento dos alunos na escola afeta o sucesso educativo (Willms, Friesen & Milton, 2009) mas também é resultante desse sucesso (Wang & Eccles, 2013; Gunuc, 2014) e mediador dos processos de aprendizagem/motivação dos estudantes (Taylor & Parsons, 2011). O conceito de envolvimento é complexo, indicando o grau participação, autonomia e motivação do

estudante na sua aprendizagem (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Veiga et al., 2012). Ao longo da história da investigação sobre o envolvimento, este conceito tem sido definido de modo cada vez mais como dinâmico, sistémico e multidimensional incluindo dimensões cognitivas, emocionais e comportamentais (e.g., Veiga, 2013). Na dimensão cognitiva, por exemplo, inclui-se o investimento do estudante, estratégias auto-reguladoras e de aprendizagem (Fredricks, et al., 2004; Jimerson, Campos, & Greif, 2003). Enquanto na área emocional, o envolvimento inclui todas as variáveis associadas à relação com colegas e professores e, ainda, o sentimento de pertença e de vinculação à escola (Goodenow, 1993; Johnson, Crosnoe & Elder, 2001; Willms et al., 2009).

O Jardim de Infância é um contexto fundamental na aquisição de competências para a aprendizagem formal e na transição da imagem da criança para a aluno (Amigues & Zernato-Poudou, 2000). Por isso, a atitude face ao trabalho - fazer perguntas, concentração, esforço e perseverança (Fredricks et al., 2004) - da criança pode ser indicador do seu futuro envolvimento académico.

O efeito do envolvimento dos alunos na aprendizagem, motivação e sucesso é influenciado por variáveis escolares (e.g., relação com os professores, aceitação pelos pares, bem estar sentido na escola) e familiares (e.g., apoio percebido da família, nível sociocultural dos pais) (revisão em Veiga, 2012). A investigação tem indicado que o envolvimento do aluno deve ser estimulado contínua e preventivamente (prévio à entrada na escola e aos resultados escolares) através: da estimulação da sua participação e tomada de decisão; realização de escolhas; promoção da autonomia na realização das tarefas, valorização e reconhecimento do seu trabalho, esforço e competências; promoção do sentimento de pertença; ou pela adaptação das tarefas e do tempo de realização de acordo com as necessidades da criança (Veiga et al., 2012). Nesta pesquisa quisemos conhecer o papel do educador como agente desta prevenção. Para o efeito, observámos o comportamento de educadores e educadoras com crianças de três anos numa tarefa de construção colaborativa, para discutir o papel do educador como primeiro facilitador do envolvimento da criança na aprendizagem em contexto educativo.

1.1 Educadoras e educadores em jogos de construção com a criança – estudos portugueses

O presente estudo tem origem no estudo alemão “Tandem” sobre o impacto do género da criança e do adulto na interação educador(a)-criança observados numa atividade colaborativa em contexto semi-experimental (Brandes, et al., 2015). Nesta pesquisa verificam-se poucas diferenças entre educadores e educadoras, mas aquelas que são observadas ocorrem essencialmente na forma como os educadores motivam e envolvem a criança (Brandes, et al., 2015). Deste modo, quisemos saber como é que os educadores e educadoras em Portugal interagem com as crianças e de que forma a criança reagia ao comportamento do adulto (e.g., nível de autonomia, participação).

Numa primeira fase desta pesquisa, o comportamento interativo dos Educadores, traduziu-se na maioria dos casos, por respostas adequadas e sensíveis, que permitiram à criança explorar e a analisar problemas desconhecidos (Ferreira et al, 2016). Os Educadores adotaram mais as suas sugestões, esperaram com mais paciência pelas decisões da criança e colocaram mais perguntas promotoras de reflexão do que os pais (Barroso et al., 2016; Veloso et al. 2017). Ao longo da atividade, os educadores comunicaram com a criança de modo objetivo e funcional. Este conjunto de comportamentos permitiu que trabalhassem em conjunto num objeto, com conciliação de interesses contínua. Em termos de comunicação verbal, os educadores e educadoras fizeram frequentemente perguntas de conteúdo, particularmente na área do conhecimento do mundo. Ao contrário das pesquisas alemãs, no estudo português foram escassas as diferenças no comportamento de educadores e educadoras. No entanto, os educadores organizaram mais a atividade como uma situação de competição do que as educadoras (Ferreira et al, 2016; Veloso et al., 2017). Adicionalmente, os educadores sugeriram, dirigiram, elogiaram e deram mais ordens do que as educadoras (Ferreira et al., 2016; Veloso et al., 2017).

Quando cruzamos os dados do adulto com a criança, verificamos que o género da criança é uma variável a ter em conta: os Educadores deram mais feedback positivo e respeitador às meninas do que aos meninos (Ferreira et al., 2016).

Presente Estudo. Nesta investigação exploratória pretende-se estudar a relação entre o comportamento interativo e pedagógico do adulto e o comportamento da criança ao nível da sua participação, interação e cooperação com o adulto.

2. Métodos

2.1 Participantes

Participaram neste estudo 42 díades Educadores-criança (22 díades educadora-criança e 20 díades educador-criança). As crianças, 21 meninas e 21 meninos, tinham 3 anos de idade, não apresentavam problemas de desenvolvimento e eram primogénitos. Todas as crianças frequentavam a creche ou o jardim-de-infância e, na sua maioria, pertenciam a famílias portuguesas de classe média. Relativamente aos Educadores, todos possuíam formação superior em educação de infância e eram de nacionalidade portuguesa. As suas idades estavam compreendidas entre os 23 e os 45 anos ($M= 33.79$; $DP=4.97$) e tinham no máximo dois filhos (8 educadoras eram mães e 2 educadores eram pais).

2.2 Procedimentos

Apresentados os objetivos do estudo e procedimentos a ele associados, convidaram-se os participantes a colaborar. Para o efeito, foi entregue um folheto explicativo dos objetivos e procedimentos do estudo TANDEM original (Brandes et al., 2015) e respondidas todas as perguntas dos participantes. Todos os participantes (educadores e crianças) deram o seu consentimento informado e autorizaram a recolha de imagens. Os Pais consentiram que os filhos fossem filmados em interação com o(a) educador(a). A recolha de dados demográficos foi realizada através de um inquérito dirigido aos Pais e aos Educadores.

Neste estudo, cada Educador realizou a experiência duas vezes com duas crianças de géneros diferentes e por ordem aleatória. O comportamento diádico foi filmado (sem a presença da investigadora). As filmagens decorreram em contexto de Creche/Jardim-de-Infância (espaço conhecido da criança), numa atividade livre de construção conjunta com materiais pré-determinados similares ao do estudo TANDEM original (Brandes et al., 2015) (sempre os mesmos e nas mesmas quantidades, em todas as atividades de construção). Com efeito, os participantes tiveram acesso a duas malas (cf. Figura 1), uma contendo materiais (placas de madeira, papel colorido, fio de pesca, ataches, olhos autocolantes, missangas coloridas, palitos, rolhas, papel

canelado, feltro, limpa cachimbos, arame fino, caixa de ovos, bolas de esferovite, canudos de papel higiênico, lã, anilhas de metal, palhinhas), e a outra contendo ferramentas (pistola de cola quente, alicate, tesoura, cola líquida, marcadores). Para que os participantes monitorizassem o tempo de duração da atividade foi disponibilizado um cronômetro.



Figura 1. Conteúdo das malas TANDEM (Materiais e ferramentas)

Aos participantes foram instruídos a utilizarem livremente os materiais e as ferramentas disponíveis, na construção de um produto (objeto, brinquedo, boneco...) durante 20 minutos.

A recolha de dados foi efetuada em locais diversos: IPSS, Instituição de Ensino Particular e Cooperativo e Jardim-de-Infância da Rede Pública, pertencente ao Ministério da Educação no Concelho da Amadora.

2.3 Cotação e aferição dos dados

No presente estudo foram efetuados três tipos de cotação, com vista a analisar e classificar: i) comportamento da criança; ii) qualidade interativa, iii) tipo de materiais utilizados e o número de componentes e iv) comportamentos verbais do adulto.

Comportamento da criança – Com base em bibliografia e após análise prévia de alguns vídeos, criou-se uma escala de observação do comportamento da criança denominada “Pegada da Criança”, no âmbito do estudo TANDEM português (Ladeiras & Fuertes, 2016). Esta cotação não foi usada no estudo TANDEM original (Brandes et al., 2015). Para a análise e cotação do comportamento da criança, foram criados vários itens, divididos pelas seguintes categorias: *participação, interação e*

cooperação (cf. Quadro 2). A cotação final foi obtida através da contagem total do número de vezes em que cada comportamento foi observado pelo cotador.

Quadro 2. Escala de Observação de Comportamentos Interativos da Criança

Dimensão	Itens
Participação	<ul style="list-style-type: none"> - A criança dá várias sugestões verbais ou não verbais. - A criança realiza uma escolha a pedido do adulto. (e.g., “queres isto?”) - A criança realiza uma iniciativa por proposta do adulto. (e.g., cola a pedido do adulto; “queres fazer? Toma... cola... faz”)) - A criança toma a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria (e.g., procura nas caixas o que quer, vai buscar o martelo) - A criança retoma uma ideia se ignorada pelo adulto. - A criança persiste na realização da sua ideia.
Interação	<ul style="list-style-type: none"> - A criança revela satisfação/prazer na interação. (e.g., sorrisos, gargalhadas) - A criança exprime-se ao realizar elogios ao trabalho ou regozijos com o trabalho realizado. - A criança exprime-se ao realizar elogios ao adulto. - A criança revela insatisfação/desconforto na interação. (e.g., verbalizações negativas, fuga ao olhar) - A criança demonstra sinais de rejeição ou ausência de resposta.
Cooperação	<ul style="list-style-type: none"> - A criança aceita as sugestões do adulto. (e.g., “podes pintar de amarelo...”) - A criança rejeita as sugestões do adulto. - A criança revela iniciativa para ajudar o adulto. (e.g., por vontade própria) - A criança solicita ajuda ao adulto. - A criança convida o adulto a participar, verbal ou não verbalmente.

Qualidade interativa - Para avaliar e estudar a qualidade das interações, foi utilizada uma escala TANDEM criada pela equipa alemã, traduzida e adaptada (Brandes et al., 2015). A escala, organizada em 6 categorias, pontuável de 1 a 5 (1 ponto corresponde a “discordo totalmente”; 2 pontos a “discordo um pouco”; 3 pontos a “concordo em parte”; 4 pontos a “concordo bastante” e 5 pontos a “concordo totalmente”). A cotação final foi obtida em consenso por acordo em conferência de cotadores, não sendo necessário calcular o nível de acordo. Os itens da escala são distribuídos pelas seguintes dimensões de análise (cf. Quadro 3): *empatia*, *desafio*,

qualidade interativa (atenção e reciprocidade), tipo de cooperação e qualidade da comunicação.

2.4 Análise dos dados

Os dados foram analisados através de estatística descritiva e inferencial. A estatística descritiva foi usada para calcular as médias e os respetivos desvios padrão dos dados demográficos. A estatística inferencial foi usada para calcular as diferenças de médias entre as variáveis dicotómicas e pontuação dos itens das escalas. O estudo de associações por correlação permitiu descrever a associação entre as variáveis contínuas. O nível de significância foi assumido a .05 e a normalidade da distribuição das variáveis foi testada para efeitos de decisão entre estatística paramétrica e não paramétrica.

3. Resultados

3.1 Relação entre o comportamento interativo do adulto e da criança

Tendo presente que procurámos investigar a relação entre o comportamento interativo dos Educadores e o grau de participação e motivação da criança, analisámos os comportamentos interativos da criança e do adulto, respetivamente com as escalas Tandem (cf. Quadro 2) e *Pegada da Criança* (cf. Quadro 3). O estudo correlacional indicou diversas associações entre os comportamentos do adulto e da criança.

Com efeito, na dimensão *Empatia* do adulto (cf. Quadro 5), verificámos que os comportamentos positivos, empáticos de apoio e elogio do adulto se correlacionaram com indicadores comportamentais que revelaram mais participação, satisfação e iniciativa da criança, nomeadamente:

Quadro 5. Correlação de Pearson entre o comportamento interativo de empatia do adulto e o comportamento interativo da criança

Dimensão	Itens – Escala TANDEM	Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança
Empatia	- Quando o adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão:	- A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.296$; $p<.05$). - A criança toma a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.383$; $p<.01$). - A criança realiza menos vezes uma escolha a pedido do adulto ($r=-.241$; $p<.05$).
	- Quando o adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada, nem regras):	- A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.370$; $p<.005$). - A criança dá mais sugestões verbais ou não verbais ($r=.383$; $p<.001$). - A criança realiza menos escolhas a pedido do adulto ($r=-.251$; $p<.036$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.372$; $p<.005$).
	- Quando o adulto dá feedback positivo e respeitador:	- A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.451$; $p<.001$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.367$; $p<.05$).

Na dimensão *Desafio* do adulto (cf. Quadro 6), verificámos que os comportamentos de desafio e de questionamento se associaram à satisfação da criança com a tarefa e à colaboração com o adulto como podemos observar no quadro 6.

Quadro 6. Correlação de Pearson entre o comportamento interativo de desafio do adulto e o comportamento interativo da criança

Dimensão	Itens – Escala TANDEM	Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança
Desafio	- O adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos.	- A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.320$; $p<.01$). - A criança realiza mais elogios ao trabalho ou regozija-se com o trabalho realizado ($r=-.380$; $p<.001$).
	- Quando o adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão da criança:	- A criança convida o adulto a participar, verbal ou não verbalmente. ($r=.277$; $p<.05$).
	- Quando o adulto usa conceitos desconhecidos da criança:	- A criança revela menos iniciativas para ajudar o adulto ($r=-.284$; $p<.05$).

Os comportamentos de *Atenção e Reciprocidade* do adulto (cf. Quadro 7), parecem estar associados ao aumento da participação e iniciativa própria da criança.

Quadro 7. Correlação de Pearson entre o comportamento interativo de atenção e reciprocidade do adulto e o comportamento interativo da criança

Dimensão	Itens – Escala TANDEM	Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança
Atenção e Reciprocidade	2.1. Quando o adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança:	- A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.374$; $p<.001$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.386$; $p<.001$).
	2.2. Quando o adulto espera com paciência pelas decisões da criança:	- A criança apresenta mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.291$; $p<.05$). - A criança dá mais sugestões verbais ou não verbais ($r=.341$; $p<.005$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.366$; $p<.001$). - A criança retoma menos vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=-.374$; $p<.001$). - A criança realiza mais elogios ao trabalho ou regozija-se com o trabalho realizado ($r=-.397$; $p<.001$).

Neste sentido, na dimensão *Cooperação* do adulto (cf. Quadro 8) verifica-se quanto maior foi o grau de cooperação diádica (no qual o adulto proporciona um clima de livre expressão, envolvimento e participação da criança) maior era a correlação com indicadores comportamentais da criança que revelam mais satisfação, sugestões verbais, pedidos de ajuda e persistência da criança. Ainda nesta dimensão, quando o adulto só observou ou dirigiu a criança, o grau de participação, satisfação e colaboração da criança tendeu a diminuir.

Quadro 8. Correlação entre o comportamento cooperação do adulto e comportamentos de envolvimento da criança

Dimensão	Itens – Escala TANDEM	Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança
Cooperação	3.1. Quando o adulto observa a criança e só participa verbalmente:	- A criança aceita menos as sugestões do adulto ($r = -.289$; $p < .05$). - A criança realiza menos escolhas a pedido do adulto ($r = -.400$; $p < .001$).
	3.2. Quando o adulto atua ele próprio e deixa a criança observá-lo:	- A criança dá menos sugestões verbais ou não verbais ($r = -.350$; $p < .005$). - A criança realiza mais escolhas a pedido do adulto ($r = .323$; $p < .05$). - A criança toma menos vezes a iniciativa e realiza menos atividades por ação ou escolha própria ($r = -.277$; $p < .05$).
	3.4. Quando ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua:	- A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r = .315$; $p = .008$). - A criança retoma mais vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r = -.306$; $p = .010$). - A criança convida mais vezes o adulto a participar, verbal ou não verbalmente ($r = .252$; $p = .035$). - A criança aceita mais vezes as sugestões do adulto ($r = .313$; $p = .008$).

4. Discussão dos resultados

O presente estudo teve como objetivo, investigar o comportamento interativo de crianças de 3 anos (21 meninas e 21 meninos) com educadores e educadoras numa atividade de lúdica de construção conjunta. Aos participantes, foi pedido que

realizassem, em 20 minutos, um produto, à sua escolha, com materiais e ferramentas que se encontravam ao seu dispor.

Os dados deste estudo, ainda que exploratório, mostram-nos como os comportamentos interativos do adulto estão associados a indicadores de envolvimento da criança durante a atividade de construção. Assim, a empatia do adulto associa-se a maior participação, satisfação e iniciativa da criança. Nos ambientes de aprendizagem significativa, estes comportamentos da criança -a sua capacidade para imaginar, concretizar e elaborar sobre os seus produtos- são fortemente valorizados (Williams & DeSteno, 2008). Parece-nos um resultado a merecer destaque: quando em ambientes sofisticados de aprendizagem, a ação da criança (hands-on) ou dimensão agenciativa (Veiga, 2013) é muito valorizada pelas potencialidades do confronto entre os mundos/artefactos imaginados ou projetados pela criança e a realidade concretizada por esta. Por outras palavras, perscruta-se neste trabalho de que modo a criança apoiada pelo adulto lida com o confronto entre o idealizado e o resultado da sua ação..

A avaliação da dimensão desafio do adulto revelou, também, correlação positiva com os comportamentos de maior satisfação e regozijo no trabalho. Estas são emoções positivas que podem ter importância na perseverança (Williams & DeSteno, 2008) e na aprendizagem do estabelecimento e consecução de objetivos, mas também na construção de uma imagem positiva de si e da sua capacidade de agir e construir (Veiga, 2013).

Seguiu-se a avaliação da dimensão atenção e reciprocidade. Quando o adulto assume comportamentos de respeito e cuidado pelo papel da criança, esta revela maior autonomia e maior capacidade de sugerir e, eventualmente, negociar com o adulto, sendo capaz de se envolver em interações exploratórias mais complexas. Relações mais abertas e respeitadoras entre educadores e crianças são essenciais para apoiarem e promoverem envolvimento social e psicológico na aprendizagem (Taylor & Parsons, 2011).

Os comportamentos de cooperação do adulto desencadeiam comportamentos diferenciados das crianças. Assim, quando o adulto não apoia a atividade da criança ou se lhe substitui, esta revela comportamentos menos cooperantes, não aceitando sugestões ou pedidos e assume um comportamento mais passivo, não se implicando na tarefa. Quando o adulto coopera com a criança gerindo expectativas e comportamentos desta, a criança mostra-se mais cooperante, alimentando

a interação, e persevera mais nos seus planos de ação. A cooperação do adulto parece alimentar um ciclo de comportamentos positivos que através de feedback e retroações estimula uma cooperação diádica e mútua (Niehaus, Rudasill, & Rakes, 2012). Segundo Willms (2003), envolver e comprometer os alunos com as tarefas da escola é o maior desafio dos educadores atualmente.

Os estudos sobre sucesso académico e aprendizagem sublinham a importância do envolvimento e motivação, social e intelectual (Finn & Rock, 1997; Willms et al., 2009; Taylor & Parsons, 2011). Também a retoma da atividade e a persistência são comportamentos valorizados na aprendizagem. O papel dos educadores é fundamental no envolvimento académico (Niehaus, et al., 2012). De modo geral, os nossos resultados indicam que os comportamentos interativos da criança se associaram aos comportamentos do adulto. As hipóteses de género, não se confirmaram na nossa amostra, deste modo, os comportamentos dos meninos não se diferenciaram dos comportamentos das meninas, nem com educadores/educadoras. No entanto, os resultados obtidos parecem-nos de grande relevância quer para os educadores e professores, quer para formadores pois põem em evidência como o comportamento do educador é importante no envolvimento da criança. Sendo o envolvimento um fator relevante na construção de sucesso académico, é fundamental a descrição de como as crianças aprendem a envolver-se nas tarefas e também, a experimentarem atitudes valorizadas na escola e na vida.

5. Limitações e futuros estudos

A presente investigação, foi realizada com um reduzido número de participantes, dez educadoras e dez educadores, o que dificulta a generalização de resultados e, em segundo lugar, apresenta as limitações próprias de um estudo experimental (observação fora do contexto). Não obstante, raramente o educador português tem momentos individualizados contínuos de 20 minutos e os aspetos desejavelmente observáveis, dificilmente seriam registados em contexto natural. Contudo, seria importante recolher dados naturalistas, complementares a este trabalho experimental, para analisar as escolhas em contexto de jardim de infância da criança e do educador.

Referências

- Amigues**, R. & Zerbato-Poudou, M-T. (2000). Comment l'enfant devient élève ? Paris : Retz.
- Barroso**, I. Ferreira, A., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Veloso, C., Brandes, H., Sousa, O. & Fuentres, M. (2017). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idade pré-escolar. *Submetido à Revista: Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais* (in press).
- Brandes**, H., Andra, M., Roseler, W. & Schneider-Andrich, P. (2015). Does gender make a difference? Results from the German “tandem study” on the pedagogical activity of female and male ECE workers. *European Early Childhood Education Research Journal*. 23(3), 315-327. doi: 10.1080/1350293X.2015.1043806.
- Feliciano** Henriques Veiga, Isabel Festas, Céu Taveira, Diana Galvão, Isabel Janeiro, Joseph Conboy, Carolina Carvalho, Suzana Caldeira, Madalena Melo, Tiago Pereira, Ana Almeida, Sara Bahía e João Nogueira² (2012). Envolvimento dos Alunos na Escola: Conceito e Relação com o Desempenho Académico — Sua Importância na Formação de Professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 31-47.
- Ferreira**, A., Barroso, I., Fernandes, I., Branco, M., Ladeiras, A., Pinto, F., Sousa, T., Veloso, C., Brandes, H., Sousa, O. & Fuentres, M. (2016). Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de educadores e educadoras com crianças em idade em pré-escolar *Educação: Da Investigação às Práticas*, Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. (in press).
- Finn**, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221-234.
- Fredricks**, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research Spring*, 74(1), 59-109.
- Fuentres, M. (2010). *Se não pergunta como sabe? Dúvidas dos pais sobre a educação de infância*. In 4.º Encontro de Investigação e Formação – CIED. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa/Instituto Politécnico de Lisboa.
- Goodenow**, C. (1993a). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30, 79-90.
- Gunuc**, S. (2014). The relationships between student engagement and their academic achievement. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 5(4), 19
- Ladeiras**, A., & Fuentres, M. (2016). *Tandem Criança: Escala Portuguesa para avaliação do comportamento interativo infantil na Situação Tandem*. Não Publicada.
- Jimerson**, S., Campos, E., & Greif, J. (2003). Towards an understanding of definitions and measures of student engagement in schools and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-28.

- Johnson, M. K., Crosnoe, R., & Elder, G. H., Jr. (2001).** Students' attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity. *Sociology of Education*, 74, 318-340.
- Meltzoff, A. (1999).** Born to learn: What Infants Learn from Watching Us. IN Fox, N. & Warhol, J.G. (Eds.), *The Role of Early Experience in Infant Development*, Skillman, NJ: Pediatric Institute Publications, 1999.
- Niehaus, K., Rudasill, K. M., & Rakes, C. R. (2012).** A longitudinal study of school connectedness and academic outcomes across sixth grade. *Journal of School Psychology*, 50(4), 443-460. DOI: 10.1016/j.jsp.2012.03.002
- Ridley, S. M., McWilliam, R. A., & Oates, C.S. (2000).** Observed engagement as an indicator of child care program quality. *Early Education and Development*, 11, 133-146.
- Taylor, L. & Parsons, J. (2011).** Improving Student Engagement. *Current Issues in Education*, 14(1). Consultado em <http://cie.asu.edu/>
- Veiga, F. H. (2013).** Envolvimento dos alunos na escola: Elaboração de uma nova escala de avaliação. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 441-445.
- Veiga, F. H., Festas, I., Taveira, C., Galvão, D., Janeiro, I., Conboy, J., Carvalho, C., Caldeira, S., Melo, M., Pereira, T. Almeida, A., Bahía S. & Nogueira, J. (2012).** Envolvimento dos Alunos na Escola: Conceito e Relação com o Desempenho Académico — Sua Importância na Formação de Professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 31-47.
- Veloso, C. Barroso, I., Branco, M., Ferreira, A., Fernandes, I., Ladeiras, A., Pinto, F., Brandes, H., Sousa, O. & Fuertes, M. (2017).** Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais com crianças em idade pré-escolar. *Submetido à Revista Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais* (in revision).
- Williams, L. A. & DeSteno, D. (2008).** Pride and perseverance: the motivational role of pride. *Journal Perspective of Social Psychology*, 94(6), 1007-17. doi: 10.1037/0022-3514.94.6.1007
- Willms, J. D. (2003).** *Student Engagement at School: A Sense of Belonging and Participation. Results from PISA 2000*. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). Consultado em <http://www.unb.ca/crisp/pdf/0306.pdf>
- Wang, M. T. & Eccles, J.S. (2013).** School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction* 28, 12-23.